

문학 교육에서 이론의 위치

윤 여 탁*

1. 문학 교육의 새로운 모색

국어 교육 연구는 그 동안 학문적 정체성(正體性) 확보를 위한 논의를 활발히 전개하여 왔다. 이런 과정에서 국어 교육학은 무엇을 어떻게 해야 할 것인가에 대한 합의를 얻어내려는 노력을 전개하였다. 이런 논의를 통하여 국어를 대상으로 한 국어 교육은 '사용'으로서의 국어 활동과 '문화'로서의 국어 활동이라는 두 원리에 의해 이루어진다¹⁾는 견해를 정리하기에 이르렀다.

아울러 이런 원칙적인 합의를 토대로 국어 교육학의 대상과 방법에 대한 연구도 활발하게 진행되고 있다. 즉 국어 교육학의 연구 대상, 연구 영역, 연구 방법, 교과 과정에 대한 구체화 작업이 이론과 실제의 측면에서 본격화되고 있다.²⁾ 특히 국어 교육 각론에 대한 연구가 활발해지면서

* 군산대 교수

1) 이용주 외, 「국어교육학 연구와 교육의 구조」, 『사대논총』 46집, 서울대 사범대학, 1993., 12면.

2) 그 동안 국어 교육의 각 방면에 대한 연구는 양이나 질적인 측면에서 비약적으로 발전하고 있다. 서울대학교 국어교육과 대학원과 국어교육연구소를 중심으로 전개된 다음과 같은 연구 업적들의 일부만을 보아도 그 단면을 확인할 수 있다.

구인환 외, 『문학교육론』, 삼지원, 1988.

김대행, 「고전표현론을 위하여」, 『선청어문』 20집, 서울대 사대 국어교육과, 1992.

김대행, 「손가락과 달-시조 형식을 통해 본 문학 교육의 지표론」, 『운당 구인환 교수 정년퇴임 기념논문집』, 동 간행위원회, 1995.

각 영역에 대한 논의들도 나름의 이론적 토대를 확보하기 시작했으며, 이에 대한 검증 작업도 본격적으로 진행되고 있다.

이런 구체적이고 진지한 연구 작업들을 통하여 국어 교육 내에서 문학 교육의 의미가 새롭게 정의되고 있다. 즉 그 동안의 국어 교육에서 '사용' 원리만을 강조하여 학문적 폐쇄성으로 흐를 수 있었던 가능성을 극복하는 계기를 마련했으며, 열린 가능성의 장(場)을 새롭게 펼치고 있다. 어쨌든 국어 교육에서 문학 교육의 위상은 여러 도전에도 불구하고 꾸준히 그 학문적 정체성을 확보하려고 한 일부 연구자들의 노력의 덕분에 새로운 장을 마련하기에 이르렀다.

그러나 이런 연구들은 한계도 아울러 노정하고 있다. 즉 국어 교육학이 이론 학문이면서 실천 학문이라는 이중성³⁾ 때문에, 이론이 강조될 경우에는 국어 교육의 독자적인 영역이 무엇인가라는 회의에 빠지게 되고, 실천이 강조될 경우에는 교육이라는 일반적인 틀 속에 함몰되기도 한다. 특히 문학 교육은 문학 작품을 분석하는 이론과 그 교육적 변용 사이에서 심각한 모순에 빠지기도 한다.

그 대체적인 원인은 문학 이론과 문학 교육 이론 사이에 놓이는 변별적 자질에 대한 고려가 부족한 데에서 연유했다. 그리고 최근에는 이런 모순을 해결하기 위한 새로운 모색의 일환으로 '문화' 이론이 도입되었다. 문화의 원리가 국어 교육에서 중요한 만큼, 문학 교육에서 문화 개념의 도입은 하나의 돌파구를 마련하려는 것이었다. 그러나 지금까지의 일부 성과들은 문화 이론에 대한 소개에 머물거나 문제 제기의 수준에 머물고 있다.

김상욱, 「소설 담론의 이데올로기 분석 방법 연구」, 서울대 대학원, 1995.

김중신, 『소설감상방법론 연구』, 서울대 출판부, 1995.

김창원, 「시 텍스트 해석 모형의 구조와 작용에 대한 연구」, 서울대 대학원, 1994.

서울대 국어교육연구소, 『국어교육연구』 창간호, 1994.

우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993.

이성영, 『국어교육의 내용 연구』, 서울대 출판부, 1995.

3) 이용주 외, 위의 논문, 8면.

정전이 아니라 당대 문학 및 문화와의 연관 속에서 가르치고자 한다면, 정작 중요한 것은 이들의 시가 갖는 난해성에 대한 이해를 통해 현대시의 존재 방식과 그것이 반영하고 있는 문화적 배경의 이해로 나아가게 함으로써 학생들로 하여금 당대의 문학(진정한 의미의 현대 문학)에 실질적으로 참여할 수 있도록 하는 일이 될 것이다.⁴⁾

이 글은 문화 교육론이라는 입장에서 이상과 김수영의 시를 분석한 글의 한 부분이다. 구체적으로 이 글은 우리 문화 전통과는 다른 이상(李箱)과 김수영(金洙暎) 시의 난해성의 원인을 '반고백(反告白)'으로 분석하여, 이를 중점적으로 설명하고 있다. 이런 측면에서 이 글은 이 논문의 핵심축의 하나인 현대시의 존재 방식은 설명하고 있는 것 같다. 그러나 또 다른 축인 문화적 배경에 대한 설명과 이 배경과는 다른 '반고백'의 의미에 대한 충분한 설명에는 이르지 못하고 있다.

즉 문화를 문학 교육에 도입하는 중요한 이유인 문화적 배경(원리)의 해명에 이르지 못하고 있는 것이다. 달리 말하면 문제 제기는 바로 하고 있으나, 정작 자신이 비판한 인문학 주의, 문학 주의의 범주(다르게는 교양의 범주) 안에서 논의를 전개하고 있다. 이런 이유는 문학 작품(무엇)을 가르치는 방법(어떻게)에 대한 고려만 있지, 왜 가르쳐야 하는가에 대한 고려를 생략했기 때문으로 생각된다.

이런 경향은 이후의 논문들에서도 그대로 나타난다. 먼저 문화의 관점에서 문학 교육을 접근하고 있는 글들⁵⁾은 문학과 문화의 관계나 경계를 분명히 하지 않으면서 문학을 인문학 일반으로 곧바로 치환하는 인문학자 일반의 오류를 같이 범하고 있다.(특히 위기론을 논할 때 두드러짐.) 또한 문화 개념이 문학 교육에 도입되게 된 문제 의식을 제대로 인식하지 못하고 있다. 즉 문화가 생성할 수밖에 없었던 문화적

4) 정현선, 「모더니즘시의 문화교육적 연구」, 서울대 대학원 석사학위 논문, 1995, 74면.

5) 정현선, 「『문화교육』이라는 문제틀의 설정」, 『운당 구인환 교수 정년 퇴임 기념논문집』. 최인자, 「문학교육과 대중영상매체」, 앞의 책.

배경, 사회적 상황,⁶⁾ 사상, 이데올로기를 분석하여 제시하지 못하고 문학의 현상적 차원을 분석하거나 문학 작품의 의미를 해석하여, 그것을 문화로 설명하고 있다.

부분적으로는 분류학의 기본을 잊고 있기 때문이기도 하다. 즉 문학은 문학이다. 그리고 이런 문학은 여타 예술 장르들까지도 포괄하고 있는 문화의 한 영역일 뿐이다. 또한 문학을 변용시킨 영화, 비디오, 연극 등은 문화의 한 부분을 차지하는 예술 영역의 하나일 뿐이다. 특히 영상 예술은 문학의 변용체이다. 그러므로 문학 작품의 해석에 직접 연관시키기에는 많은 무리가 있다. 그러나 문학 교육에는 활용될 수 있다. 이것 역시 문화라는 큰 틀에 속하는 것이기 때문이다.

분류학의 기본 원리에 대한 미자각과 개념의 혼란에서 오는 이런 문제점은 문학 교육의 본질을 그르칠 수도 있다. 이런 점에서 문학 교육의 대상과 방법에 대한 김대행 교수의 원론적인 문제 제기⁷⁾에 주목할 필요가 있다. 이 글은 앞의 글들과 같이 문학 교육의 문화론적 접근을 꾀하고 있으면서도, 문학 형식과 내용에 대한 교육적 해석과 그 문화론적 의의를 분석하고 있다는 점에서 앞의 글들과는 다른 방향성을 제시하고 있다.

이렇게 될 때 문학의 이론과 문학 교육의 이론이 보여주는 변별점이 분명히 드러날 수 있으며, 문학을 왜, 어떻게 가르쳐야 되나도 바르게 설명할 수 있다. 그리고 이런 관점을 견지할 때, 문학 작품의 분석은 문학 연구자들의 몫이고, 이런 문학 작품을 교육하는 데에는 나름의 개별적인 특성이 있다는 문학 교육론자들의 일반적인 합의에도 도달할 수 있을 것이다.

본고는 이런 차원의 문제 의식에서 논의의 출발점을 삼고자 한다.

6) 이 문제에 너무 집착하면 종래의 문학 이론과 다를 바 없는 문학 사회학이나 사회학 주의로 환원될 가능성도 있다. 그러므로 이 경계에 대한 천착도 문학 교육에서는 필요할 것이다.

7) 김대행, 「손가락과 달-시조 형식을 통해 본 문학 교육의 지표론」.

즉 시 작품의 분석을 토대로, 이를 가르치는 데에 작용하는 여러 원리와 변인들에 대하여 살펴보고자 한다. 또한 단순한 문학적 지식의 암기가 아니라는 문학 교육의 목표를 달성하기 위해서(내면화 또는 문학 작품의 확대 재생산) 어떤 문화적 배경과 이론이 작용하고 있느냐를 분석하고, 그 의의를 구체적으로 살피기로 한다.

이를 위하여 그 동안 우리 문학의 대표적인 작품의 하나이자, 문학을 가르치는 자리에서 꾸준히 그 의미가 점검된 서정주의 「국화 옆에서」를 본고에서는 분석의 텍스트로 삼고자 한다.⁸⁾

2. 문학 작품의 교육적 의미

앞에서도 간단히 언급했지만 문학 교육 연구는 궁극적으로 무엇을 어떻게 왜 가르치고 배워야 하는가를 해명하는 데에 무게 중심이 놓여야 한다. 그리고 이 요건들은 교육이 실천적으로 진행되는 모든 현장에서 가장 중요한 지침이 되어야 한다. 아울러 이런 교육이 이루어지는 모든 국면에는 교육의 이념 즉 이데올로기가 알게 모르게 깊이 작용하고 있다는 점을 유념해야 한다.

이 이데올로기는 무엇이라는 내용 영역에서는 교육의 체계를 이루는 제도와 그 체계를 지탱하는 교육 정책에 깊이 작용하고 있으며, 어떻

8) 서정주의 작품을 대상으로 삼은 이유는 어떻든지 생존 최고의 시인이라는 데에 비교적 합의가 쉽게 이루어지고 있기 때문이다. 물론 이에 대한 이론(異論)도 만만치 않게 제기되고 있지만, 쉽게 그의 아성을 무너트릴 수는 없다. 이런 측면에서 김소월과 「진달래꽃」도 여러 측면에서 같은 설명과 분석이 가능하다. 그러나 5차 교육과정 이후에는 서정주의 문학 작품에 대한 홀대가 눈에 띄게 나타난다. 그 이유는 친일의 흔적 때문으로 생각되는데, 이런 측면에서 그의 문학이 요구되던 시대와 그렇지 못한 시대의 문화적 배경도 설명될 수 있다. 그러므로 김소월보다는 서정주의 문학을 논의하는 것이 더욱 분명한 모습들을 확인할 수 있을 것이다. 참고로 서정주의 「국화 옆에서」는 1952~6년까지 고등학교 1학년과 1968~89년까지 고등학교 2학년 『국어』에 수록되어 있으며, 김소월의 「진달래꽃」은 1957~89년까지 고등학교 2학년 『국어』에 수록되었던 현대시의 대표적인 작품이다.

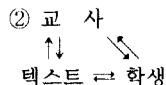
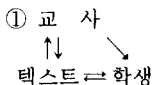
개의 방법적 측면에는 교사와 학생이라는 구성원들의 관계와 교육 매체(텍스트나 여타의 교육 vehicle)의 선정에 작용한다. 또한 왜라는 문제는 교육의 가치와 효용성을 결정하는 근본 문제로, 교육의 포괄적인 목표가 되는 것으로 사회적 합의와 밀접한 관련이 있다. 그러므로 이것 역시 교육의 이념에서 자유스러울 수만은 없다.

그럼에도 불구하고 이 중에서 가장 중요한 것은 어떻게라는 방법의 측면일 것이다. 왜냐하면 어떤 내용이든지 교육의 목표에 도달하기 위해서 우선적으로 고려되어야 할 것은 그 방법이기 때문이다. 아무리 좋은(?) 내용과 목표가 설정되더라도 방법적인 측면에서 효과적으로 접근하지 못하면 예정한 결론에 도달할 수 없다. 즉 문학 작품의 감상(이해, 분석, 해석)의 다양한 방법 중에서 어떤 관점을 택할 것인가라는 문제가 중요하다.

이런 문학 작품 감상 방법의 다양성은 교육과 연구의 무정부주의로 해석되기도 했고, 그런 혐의가 있는 것도 사실이다. 특히 후기 산업 사회의 다원적 사고와 맞물려서 이런 혐의를 받기도 했다. 그러나 이런 여러 방법론들 속에는 일반적으로 문학 작품 감상에 작용하는 작가-텍스트-독자라는 의사 소통 과정의 틀이 교사-텍스트-학생이라는 문학 교육의 틀로 변이되어 절대적인 역할을 하면서 깊이 작용하고 있다.⁹⁾

더구나 이 과정에서 교사는 이 사이에 작용하는 제도적 장치이자 권위적인 존재로 작용한다.¹⁰⁾ 아무리 자율 학습을 강조하더라도 교사의

9) 교사, 텍스트, 학생의 관계는 단선적이지는 않다. 즉 다차원적인 구조 속에 놓인다. 이를 단순화하여 표시하면 다음의 ①이 아닌 ②와 같은 관계라고 할 수 있다.



10) 교사 외에도 절대적인 권위를 지니는 것으로는 학습 참고서를 들 수 있다. 또 이런 교사나 학습 보조물보다 상위에 놓이는 학습 평가 제도라는 절대 권위를 상정할 수도 있다.

자리와 그 역할은 항상 존재한다. 그리고 학생은 이런 교사의 가르침(지식)을 수용·적용하는 존재이다. 이렇게 본다면 학습자가 문학 작품을 수용하는 과정에는 교사가 중요한 자리를 차지한다.

그리고 문학 작품을 학습하고 수용하는 과정에는 텍스트를 분석할 수 있는 능력 즉 문학 연구 방법론이라는 지식 체계 또는 문학 이론도 중요한 역할을 한다. 또한 학습에 작용하는 여러 요인들 중에서 문학 작품을 분석하는 능력을 구비한 자는 교사라고 할 수 있다. 학생은 아직 그런 능력과는 거리가 멀다. 초보적이고 인상적인 분석 능력밖에는 갖추지 못하고 있다.

그래서 절대적인 권위와 능력을 가진 교사와 이런 교사의 지배를 받는 그렇지 못한 학생과의 관계는 일방 통행이 손쉽게 선택된다. 그러나 교육은 일방 통행과는 거리가 멀다. 따라서 올바른 교육은 학습의 과정을 통하여 학생들의 능동적이고 적극적인 참여를 요구한다. 학생 스스로 작품을 분석하고 이를 자신의 것으로 내면화¹¹⁾할 수 있는 적용 능력, 창의성, 표현력을 증진시키고 열어주어야 한다.

또한 문학 교육은 문학 작품을 매개로 하는 교육이다. 그러므로 문학 작품 즉 텍스트에 대한 정확한 분석이 요구된다. 아울러 정확한 분석을 기초로 한 의미화 작업이 요구된다. 이에 비하여 그 동안의 문학 수업은 문학 작품의 분석 자체나 편향된 분석 시각의 전달에 머물렀다. 그러나 바람직한 문학 수업은 텍스트라는 교육의 내용(대상)을 분석하는 외에도 그 의미를 찾는 작업인 의미화 단계를 거쳐야 한다. 이 때 의미화는 대상에 대한 정확한 이해와 내면화를 포괄할 수 있어야 한다.

이런 사항들을 염두에 두면서 이제 「국화 옆에서」를 학습하는 데 작용하는 여러 요소들을 분석하고, 그 의미를 따져보기로 한다.

11) 내면화라는 용어는 수업 모형에서 학습 체험의 심화와 확대로 해석되는 마지막 단계와 같은 내포적 의미를 지닌다.

구인환 외, 앞의 책, 232~233면

한철우, 「문학 영역의 교수-학습 모형」, 『운당 구인환 교수 정년 퇴임 기념논문집』, 230면.

1) 「국화 옆에서」의 교육적 분석

「국화 옆에서」라는 작품을 구체적으로 분석하기 전에 먼저 이 작품을 같이 읽어보도록 하자.

한 송이의 국화꽃을 피우기 위해
봄부터 소쩍새는
그렇게 울었나 보다.

한 송이의 국화꽃을 피우기 위해
천둥은 먹구름 속에서
또 그렇게 울었나 보다.

그립고 아쉬움에 가슴 조이던
머언 먼 젊음의 뒤편길에서
인제는 돌아와 거울 앞에 선
내 누님같이 생긴 꽃이여.

노오란 내 꽃잎이 피려고
간밤에 무서리가 저리 내리고
내게는 잠도 오지 않았나 보다.

이 시는 해방 직후 『경향신문』(1947. 11. 9)에 발표된 서정주의 대표작 중의 하나¹²⁾로 『서정주 시선』(1956)에 수록되어 있다. 특히 ‘생명파’로 지칭되던 초기의 시세계를 넘어서 그의 중기시의 세계인 ‘신라 정신’으로 넘어가는 과정에 놓이는 작품이다. 강렬한 생명 의식의 추구나 신비로운 동양적 전통관과도 일정한 거리가 있으며, 일제 강점기 말기의 친일이라는 개인적 부끄러움도 어느 정도는 극복하고 있는 모습을 보인다.

12) 「국화 옆에서」가 대표작이라는 근거는 시선집이 나올 때마다 대표적으로 수록되는 작품이며, 이 시를 표제시로 한 시집이 여러 권 나왔다는 데에서 찾을 수 있다. 즉 1975년 삼중당, 1984년 동서문화사, 1987년 자유문화사, 혜원출판사, 1988년 자유문화사에서 『국화 옆에서』라는 표제의 시선집이 간행되었다.

이 작품에 대해서는 식물적 이미지를 통하여 대지와와 수평적 자세로부터 하늘로 향한 일여섬의 수직적 상상력의 발현이며, 정신적 삶의 소중함 또는 상승적 삶의 경건함을 강조하고 있다¹³⁾는 해석을 중심으로 그 의미를 설명하기도 한다. 여기서는 이 시에 대한 현학적인 해석이나 의미 부여보다는, 작품을 중심으로 우리가 비교적 쉽게 동의할 수 있는 해석의 한 예를 먼저 살펴보자.

이 작품은 한 송이의 꽃이 피어나기까지 오랜 시간 동안 거쳐야 했던 아픔과 어려움의 과정을 비유적으로 형상화하면서, 그렇게 하여 이루어진 꽃의 모습에서 삶의 깊이와 생명의 본질적 모습을 읽어내고자 하는 심층적 주제 의식을 담은 시이다. 이러한 주제는 서정주가 초기 시에서 탐구한 생명성을 보다 인생론적 관점에서 심화시켜 시적 정서를 승화시킨 결과라 할 수 있다.

이 시의 심화된 주제 의식을 뒷받침해주는 요소는 세 가지 측면에서 살펴볼 수 있다. 먼저 운율의 측면에서 보면 이 시는 4음보의 7·5조 율격을 바탕으로 안정되고 정형적인 형태를 취하고 있다. 이러한 전통적인 운율을 통해 우리 고유의 정서를 환기시키고 있는 것이다. 둘째로 지적할 수 있는 것은 소재를 선택하고 다루는 태도의 측면이다. 우선 이 시의 중심 소재인 국화는 본래 동양에서는 4군자의 하나로 지조(志操)와 절의(節義)를 상징하는 꽃이다. 그러나 여기서 제시된 국화꽃의 모습은 풍상을 겪은 중년 여인인 '내 누님'으로 비유됨으로써 보다 일상적이면서도 인생의 의미에 대한 깊이 있는 성찰을 하게끔 한다. 아울러 소쩍새와 천둥, 무서리 등의 자연적 소재를 통해 인간과 자연의 교감, 혹은 자연 속에 동화된 인간적 삶의 원형을 탐구하고 있음을 볼 수 있다. 세번째 특징적인 측면은 그러한 소재에 투영된 세계관 즉 작자의 인식의 측면이다. 이 시는 각 연의 전개 과정의 배경을

13) 김재홍, 「미당 서정주」, 『한국현대시인론』, 일지사, 1986, 330면.

봄, 여름, 가을이라는 계절의 순환으로 제시하는 한편, 생명의 신비가 우주적 인연의 가능성에 맞닿아 있음을 보여줌으로써 인간사의 모든 일들이 어떤 인연에 따라 생겨난다는 불교적 윤회관 및 인연설을 떠올리게 해준다.

이렇게 볼 때 이 시의 매력은 무엇보다도 생명의 신비함과 존엄성에 대한 깨달음을 수많은 괴로움과 시련의 결과로 파악하는 독특한 상상력에 있다고 할 수 있다. 이 시에서 제시된 누님의 모습은 확실히 어떤 성숙하고 은은한 동양적 아름다움을 느끼게 해준다. 그것은 곧 삶의 욕망을 걱정적으로 노래했던 시인이 조화로운 삶의 원형을 회복하고자 하는 새로운 시적 경지를 확보했음을 뜻한다. 관조적이고 반성적인 어조의 시풍은 생명파로서 시인의 지속적인 자기 변혁을 잘 보여주고 있다.¹⁴⁾

이런 해석 외에도 몇 가지 구조와 관련된 사실의 해석이 첨가될 수는 있을 것이다. 즉 이 시는 전체적으로 4연의 구조를 지닌 기승전결이라는 논리 전개 방식에 의존하고 있으며, 1~2연이 국화꽃이 피기까지 겪은 사실의 객관적인 기술인 것에 비하여, 3~4연은 꽃과 시적 화자인 '나'와 관련시키는 주관화를 꾀하고 있다. 또 각 연의 앞의 2행은 자연적 현상을 기술하고 있음에 비하여 나머지 다른 행에서는 그 현상의 의미를 설명하고 있다. 일반적으로 우리 고대 시가의 전통적인 시작법인 전경후정(前景後情)과 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다.

아울러 문학사적인 위치에 대한 평가나 해석도 덧붙여질 수 있다. 여러 가지 결점에도 불구하고 서정주는 우리 현대 문학사의 대표적인 시인이다. 그리고 그의 작품을 학생들이 평가하는 데에는 이미 내려진 기존의 이런 평가에 영향을 받을 수밖에 없다. 시인 개인적인 이력이

14) 한계전, 『한국현대시해설』, 관동출판사, 1994, 273~274면.

나 우리 문학사의 흐름과도 관련시켜서 해석할 수도 있다. 굳이 역사주의나 문학 사회학의 이론을 도입할 필요는 없겠지만, 역시 이런 것들로부터 자유스러울 수는 없기 때문이다.

정도의 차이는 있겠지만 대략 위와 같은 해석 일반은 이 작품을 가르치는 현장에서 나올 수 있는 설명이다. 특히 위에서 인용한 해석은 운율, 구조, 소재, 주제와 같은 문학 내적인 사실에 대한 분석과 더불어 전통, 독자 반응, 작자의 의도와 같은 문학 외적인 사항들에 대한 설명도 가하고 있다. 부분적으로는 나름의 의미화 단계를 보여주고 있으며, 문학 작품에 대한 비교적 정확한 분석에 이르고 있다고는 말할 수 있다.

어떻든지 문학 교육의 현장에서는 문학 작품에 대한 정확하고 꼼꼼한 읽기¹⁵⁾가 필수적이다. 과장하여 말하면 백과사전적인 지식과 부정견적인 지식의 총화를 이룩하여야 한다는 무리한 주문도 수용할 수 있어야 한다. 다양한 수준의 학습자를 상대로 하여야 하는 교육이라는 현실의 여건을 생각하면, 이런 요구에 부응하는 일은 절실한 문제이기도 하다. 그래야만 어떤 문학론의 비판에도 할 말을 만들 수 있을 것이기 때문이다.

이런 측면에서 문학 교육에서 문학 작품을 분석할 수 있는 문학 이론 또는 문학적 지식은 기본적인 필수적인 요소라고 할 수 있다. 그리고 학습의 장에서는 이런 지식의 축적과 함양을 교육의 한 목표로 설정하여야 한다.¹⁶⁾ 다만 문학 교육은 이런 지식의 전달이나 축적에 머물지 않는다는 말을 여기서는 재삼 강조하고자 한다.

15) 신비평을 대표하는 구조 비평이 궁극적으로 지향한 용어를 여기서는 그대로 원용했다. 그렇다고 해서 신비평의 이상인 객관적 존재론의 탐구만을 추구하자는 것은 아니다.

16) 그 동안의 문학 교육은 '문학 작품의 이해와 감상'이라는 교육 과정의 큰 목표만을 강조하는 과정에서 또는 과거의 문학 교육이 이런 지식만을 강조했다는 반성의 차원에서 이런 지식이나 이론 교육을 부정적인 시각에서 바라보았다. 이에 비하여 이용주 외의 「국어교육학 연구와 교육의 구조」에서는 문학의 각 양식에 대한 교육 이론뿐만 아니라 '문학학'을 연구를 위한 학문적 기저로 인정하고 있다.

2) 「국화 옆에서」의 문화 교육적 의미

문학 교육의 이론은 문학 작품 분석의 틀을 교육적 관점에서 해석하는 데에 작용하는 이론이라고 할 수 있다. 이 때 작용이라는 개념은 일방적인 전달이나 주입이 아니라 상호 작용의 원칙이 실현될 경우이며, 이 때 교육의 효과는 증진된다. 즉 문학 작품과 그것을 향유하는 교사, 학생들의 관계가 교호 관계를 형성해야 한다. 그래야만 그 문학의 수용과 내면화가 작품을 읽는 향유자 자신들에게서 실현된다.

더구나 제도 교육이라는 반강제적 형태로 이루어지는 문학 교육 현장을 벗어나면 이런 상호 작용의 원리는 문학 향유의 중요한 지침이 된다. 실제로 제도 교육의 밖은 대중 문학 또는 대중 문화에 무방비 상태로 노출되어 있다. 이처럼 장애물 없이 접근하는 대중 문화와 문학에도 대응할 수 있는 능력을 독자에게 길러주어야 한다. 이런 측면에서 대중 문학과 문화의 향유자들에게 고급 문학 또는 문화를 접근할 수 있는 기회를 제공하는 제도적인 장치와 전문가들의 노력이 절실히 요청되는 시점이기도 하다.

비록 이런 시도들이 '순문학주의', '엘리트주의', '보수주의'¹⁷⁾라는 비판을 받는 한이 있더라도, 문학을 교육하는 사람들은 이런 사태를 강 건너 불 보듯이 방치할 수만은 없다. 소비 사회라는 대세의 흐름 속에서 대중 문학이나 문화와는 다른 건전한(?) 문학과 문화가 설 자리를 마련해야 한다. 그리고 제도 교육은 이런 고급 문학과 문화가 지속적으로 향유될 수 있는 기틀을 마련해야 한다.

이런 차원에서 문학 교육을 문화라는 큰 틀 속에서 논의하려는 최근의 시도들은 새로운 시사점을 제공한다. 즉 문학의 일시적 위기론이나 흐름과는 차원이 다른 큰 흐름과 맥락에서 문학의 존재론적 배경과 그 현상, 원리(속성), 작용의 문제를 바르게 구명할 수 있는 계기를 문학과 문학 교육의 문화 교육적 측면에서 찾고 있다.

17) 최인자, 앞의 논문, 178~183면.

특히 이미 형성되어 있는 현상으로서의 문화가 아닌 작용태로서 문화를 보는 관점은 문화와 문화 향유자간의 상호 작용을 중시한다¹⁸⁾는 측면에서, 문학 작품이 교육되는 우리 문화의 원리와 배경을 살피는 것은 문제의 핵심에 다가갈 수 있는 길의 하나이다. 문제는 발생론적인 차원이 아니라 수용론적인 차원에서 그 문화적 배경과 작용 원리를 교육 현장에서는 살펴야 한다는 점이다.

이런 맥락에서 「국화 옆에서」라는 시 수용의 문화적 배경을 한 번 살필 필요가 있다. 이럴 경우 문학 교육에 작용하는 문화적 배경의 유형에는 여러 형태가 있을 수 있다. 그 중 중요한 것의 하나가 이데올로기이다. 또 시인의 의식 속에 암암리에 작용하는 문화적 전통이나 생활 속에서 사유를 지배하는 사고 과정이 논의될 수 있다.

먼저 앞의 절에서 작품을 분석한 사항들을 기초로 하여 설명할 수 있는 것으로는, 이 시를 쉽게 받아들일 수 있는 문화적 전통을 들 수 있다. 즉 전통 시가의 대표적인 시조에서 많이 나타나는 전경후정이라는 시작법과 서정시의 여성주의 문학 경향, 전통적인 4음보 율격의 실현 등이 그것이다. 그리고 국화로 대표되는 소재의 상징적 의미 실현이 이 시에는 나타나고 있다.

이런 시가의 전통은 특히 시조의 양식적 특성이었으며, 이런 양식 실현의 배경은 양반으로 대표되는 사대부 정신과 주자학이라는 유교 정신이었다. 아울러 발생론적 측면에서 이런 전통의 수용은 서정주가 어린 시절 한문을 수학했던 체험의 산물이기도 하다. 그리고 이런 한

18) 이런 관점에서 1930년대 말기의 산문 정신과 글쓰기의 유형을 분석한 김동환의 글은 문학과 문화의 관계를 밝히고 있는 중요한 글이다. 또한 이 글은 이런 문화의 작용 원리의 하나로 문화 향유자에게 작용하는 당대의 정신사와 의식사를 밝히고 있음이 주목된다.

김동환, 「1930년대 말기의 산문 정신과 글쓰기의 유형」, 『국어교육연구』 창간호, 서울대 국어교육연구소, 1994. 17~38면.

R. Williams, 나영균 역, 『문화와 사회』, 이대 출판부, 1988., 12~19면.

Ken Hirschkop(ed), *Bakhtin and Cultural Theory*, Manchester Univ. Press, 1989. 1~38면.

국의 전통적인 정서와 사상은 그에게서 창조적으로 발전 계승되어 우리 시의 폭을 확충하였으며, 깊이를 심화시키는 원동력이 되었다.

또한 이 시는 시작법상 전경후정의 이분법을 쓰고 있지만, 논리의 전개 방식으로는 기승전결의 4단 구성에 의존하고 있다. 이런 이분법이나 4단 구성의 논리 전개 방식은 우리 전통적인 시가인 시조의 구성 원리로 설명될 수 있는 것¹⁹⁾으로, 서정주의 「국화 옆에서」 역시 이런 구성 원리와 논리 전개 방식을 수용한 것이라고 볼 수 있다.

특히 이런 관점에서 우리 시가의 서술 방식을 통하여 논리 구조와 사유 체계, 문화 체계를 설명할 수도 있다²⁰⁾는 점을 고려한다면, 이 특성 역시 문화적 전통의 배경을 수용하고 있다는 점에서 설명될 수 있다. 어쨌든 이 시의 사유 방식은 우리의 시가나 교술적인 글의 사유 방식과 그대로 연결되어 있다는 사실이다.

마지막으로 이 시는 이데올로기적으로도 우리 전통적인 충효(忠孝)의 이념으로 대표되는 순옹주의를 계승하고 있다. 어떤 시련 앞에서도 저항하기보다는 나름대로 견디고 적응하기를 권하는 삶의 모습을 은연중에 나타내고 있다. 이는 그의 유교적 학문 체험이나 성장 과정에서 겪게 되는 종교 체험인 불교와도 밀접한 관련이 있다. 특히 우리나라 불교는 호국 불교로 설명될 수 있는 대승불교의 맥을 계승하고 있다는 점에서, 그의 종교적 체험 역시 충효로 대표되는 순옹주의와 맥을 같이한다.

이런 정신, 사상, 종교의 기반 위에서 형성된 이데올로기가 그의 작품의 기초를 이루며, 이런 경향이 해방 이후 그의 문학 세계의 전개에 핵심에 해당하는 것이었다.²¹⁾ 그리고 '인고(忍苦)', '생명 탄생의 지난

19) 김대행, 『한국시가 구조 연구』, 삼영사, 1976, 219~238면.

한상련, 「한국 논리학의 구조」, 『동국대 논문집』 5집, 동국대, 1969.

20) 김대행 교수는 시조 형식을 '대상(object)-관계(relation)-의미(meaning)'로 분석하고, 이 서술 방식이 문학 교육, 문화론 등과 어떤 관계를 가지고 있나를 분석하고 있다.

김대행, 「손가락과 달-시조 형식을 통해 본 문학 교육의 지표론」.

21) 모든 서정주 문학을 순옹주의로 설명할 수는 없다. 그의 「화사」, 「바다」로 대표되는 초기시의 세계는 보들레르류의 상징주의나 서구(근대) 지향의 모더니즘 경

(至難)' 등의 용어로 설명되는 그의 「국화 옆에서」는 이런 이데올로기적 지향성의 산물이라고 할 수 있다. 아울러 이런 속성은 어려운 시대를 참고 견디기를 바라는 국가의 지향성과 맞아 떨어졌으며, 이 작품이 교과서에 수록될 수 있는 근거가 되기도 했다.²²⁾

어떻든지 서정주의 「국화 옆에서」는 이런 문화적 배경 속에서 학생과 독자를 만날 수 있었다. 그리고 이런 맥락 속에서 교육되어야 정책이 요구하는 교육의 목표를 달성할 수 있다. 아울러 문학 교육 연구자들은 이런 문화적 맥락을 바르게 파악할 수 있어야 한다. 그래야만 문학의 이름으로 진행되는 교육의 문화적 맥락을 밝혀낼 수 있을 것이다.

문화는 그 문화를 향유하는 사람들(정신이나 이데올로기)에 의해 그 특징이 규정된다. 그리고 문화의 결정체(結晶體)라고 일컬어지는 문학이 왜 가르쳐져야 하는가는, 그 작품이 가지고 있는 문화적 배경과 그것을 가르치는 사회의 문화적 배경과 관련이 있다. 또 이런 배경이 일치할 때 그 효과는 극대화될 수 있다. 이런 측면에서 문학 교육은 문학을 포함하는 전(全) 문화의 본질과 속성, 작용의 원리를 제대로 밝힐 수 있어야 한다.

이런 작업을 위해서도 문학의 이론이 필요하고, 더 넓게는 문화 일반을 설명할 수 있는 이론의 학습이 필요하다. 다만 이런 이론들은 문학주의나 문화주의의 틀에서 벗어나서 교육이라는 실천적 현장을 항상 고려한 가운데에서 검토되고 적용되어야 한다.

3) 「국화 옆에서」의 교육적 의미에 대한 비판

앞의 1절에서 이루어진 문학 작품에 대한 해석은 전적으로 문학 작품을 분석하는 문학 이론에 입각하여 이루어진 것이다. 또한 문학 학

향으로 설명될 수 있다. 그러나 이후의 시 특히 60년대 이후 신라 정신을 구현하는 시들은 불교적 세계관과 더불어 이런 이념적 지향성을 잘 보여주고 있다.

22) 서정주의 「무등을 보며」가 교과서에 많이 수록되고 있는 이유도 같은 맥락에서 설명될 수 있을 것이다.

습의 현장에서는 지식의 영역에 속하는 것이다. 물론 이 해석이 학생 스스로 자율 학습을 통하여 이루어진 것은 아니다. 또한 이 해석이 전하고자 하는 지식 내용을 학습자인 학생 일반이 제대로 암기해야 한다는 것은 아니다.²³⁾

어떻게 보면 문학 교육에서 이런 작품 분석이 절대적인 것은 아니다. 학습자의 수준이나 단원의 학습 목표에 따라서 교육되는 분석의 내용 범주도 다르게 설정될 수 있다. 즉 이미지를 분석하는 경우와 시의 구조를 설명하는 경우, 시의 표현을 학습하는 경우에 따라 내용은 현격히 다를 수 있다. 더구나 문학 작품의 수용적 측면에 대한 학습의 장에서는 이런 개별적인 지식보다는 통합적인 분석이 필요할 수 있다.

이런 점 역시 문학 교육에서 무엇에 해당할 뿐이다. 궁극적으로 문학 교육에 의미 있게 작용하는 것은 어떻게의 문제와 왜라는 문제이다. 왜, 어떻게 배우고 가르쳐야 하느냐는 문제에 이르면 상황은 전혀 다르게 작용한다는 사실이다. 이처럼 교육에는 너무 많은 변인들이 작용하고, 그 변인들을 고려하여 이루어지는 것이 교육이라고 할 수 있다.

그렇다면 국어 교육 특히 문학 교육에서 「국화 옆에서」를 교육 내용으로 삼을 때 고려할 요소들은 무엇인가를 살펴보자. 먼저 발생론적 차원에서 이 시가 발표되었던 시대적, 문화적 상황에 대한 고려와 그 의미를 적극적으로 해설할 필요가 있다. 즉 이 시는 일제 강점기의 시련 뒤에 찾아온 해방정국이라는 새로운 희망과 혼란기에 발표되었다. 이런 맥락을 적극적으로 반영했다는 차원에서, 이 시가 이런 시대적 상황을 비유적으로 설명하고 있다고 볼 수 있다. 물론 이런 관점은 문학 사회학을 지나치게 확대하여 적용하고 있다는 비판도 감수하여야 한다.

23) 현행의 교육 제도에 의하면 이런 지식 역시 암기하여야 한다. 교과서의 학습 문제에서는 어느 정도 열린 평가가 가능하지만, 학교에서의 평가, 입시 평가에서 객관식 평가를 지향하고 있기 때문에 이런 지식의 암기 여부는 여전히 중요한 기준이 되고 있다.

특히 이런 해석의 근간에는 서정주 개인과 그의 주변 인물들의 이력도 참고가 될 수 있다. 그는 1930년대 모더니즘적인 경향과 생명 의식을 추구한 『시인부락』의 동인으로 활동하였다. 그리고 그 『시인부락』의 동인으로서는 김동리, 김달진, 오장환, 여상현, 김상원 등이 활약하였다. 더구나 그는 일제 말기에 친일 행적하기도 한다. 또한 해방을 맞은 후 그의 주변에 있던 많은 인물들은 친일 상처를 치유하려고 ‘조선문학가동맹’이나 ‘조선문필가협회’의 활동에 적극 가담한다.²⁴⁾

이런 시대의 조류에 부응(?)하려는 서정주라는 시인 자신의 자화상을 새롭게 그리고 있다고 할 수 있다. 자신의 부끄러운 행적과 행동에 대한 반성과 성찰의 자세를 보이고 있다면 지나친 억측일까? 만일 이렇게 볼 수 있다면 거울 앞에 선 ‘누님’은 시인 자신의 모습을 반영한 시적 화자의 또 다른 모습일 뿐이다. 그래서 시적 화자는 인생의 풍상을 겪고 이제는 담담한 심정으로 인욕(忍辱)의 세월을 곱씹고 있으며, 여러 고통스러운 기억을 넘어서 새로운 탄생의 의미를 찾고 있다.

교육의 장에서는 이처럼 적극적인 문학 작품 해석의 가능성을 열어 놓아야 한다. 시대와 사회의 소명 의식과 관련하여 문학 작품이 지니는 의미를 해석할 수 있어야 한다. 이런 측면에서 해방 이전을 살았던 세대에게는 가장 기억하고 싶지 않은 고통으로 작용했던 것 중의 하나는 친일 문제였다.²⁵⁾ 특히 시대의 양심이라고 할 수 있는 지식인이자

24) 1930년대 모더니즘 활동을 했던 시인들의 좌익 활동이 두드러진 특징이다. 이에 대해서는 리얼리즘을 낳은 의미의 모더니즘 맥락에서 해석되기 때문이라고 해석되기도 한다.

김윤식, 「1930년대 후반기 카프문인들의 전향유형 분석」, 『한국현대문학 사상사론』, 일지사, 1992.

25) 좌우익을 막론하고 해방정국과 이후 시대에서 친일 잔재의 소탕은 인적(人的)인 차원뿐만 아니라 문화적 차원에서도 가장 중요한 문제였다. 이 당시 좌익측은 보다 적극적인 입장을 취했다. 그리고 우익측은 이승만이 ‘한민당’과 손을 잡음으로써 실패하고 말지만, 표면적으로는 일본에 대한 극단적인 저항 의식을 보이고 있었다. 이에 대해서는 서정주 자신이 몇 년 전 대담에서 직접 술회한 적이 있다. 대담, 「시와 시인을 찾아서」, 『시와 시학』, 1992, 봄.

문인이었던 서정주의 자의식 세계도 이런 문제에 자유스러울 수 없었을 것이다.

다음으로 문학 교육의 장에서 「국화 옆에서」를 채택할 때에는 이런 시가 교육되는 수용적 상황과 그 문화적 배경을 주목할 필요가 있다. 즉 문학 작품이 수록되는 교과서 정책 또는 교육 정책의 핵심에 작용하는 원리를 살펴야 한다. 그리고 교육의 실제 현장에서는 이런 의도를 적극적으로 실현하여야 한다.

이 작품이 교과서에 수록되는 배경은 정치적으로는 독재 정권의 불합리한 폭정과 경제적으로는 이들 정권에 의해 수행된 경제 개발 정책이었다. 소위 개발 독재의 폭압적 상황과 밀접한 관련이 있다.²⁶⁾ 이런 상황에서 선량한 국민에게 요구되는 것은 자기 희생이다. 대의(大義)를 위하여 개인의 권익은 어느 정도 제한받을 수 있고, 이런 제한이야말로 가족과 국가를 위하는 길이라는 명분이 대두하게 된다.

멀리는 중세의 보편주의 윤리 의식이었던 충효라는 덕목과도 밀접한 관련이 있는 이런 정책은 교육적으로는 순응주의 교육 이데올로기를 확립하기에 이른다. 가깝게는 일제가 충량(忠良)한 황국신민을 양성하기 위해 추진했던 교육이나 문화 정책과 별로 다르지 않은 정책을 이 땅의 집권자들과 그 정책 수행자들은 수립하였던 것이다.

또한 이 작품이 교과서에 수록된 배경에는 우리 문학의 한 조류를 이루었던 여성주의 문학 경향과도 밀접한 관련이 있다.²⁷⁾ 이런 경향도 순응주의나 중세 보편주의와 같은 맥락에서 저항보다는 소극적인 협조의

26) 교과서 정책의 수립자들은 그런 것을 의식하지 않았다고 항변할 수 있다. 그러나 의식은 유형적인 강압에 의해 수립되는 것만은 아니다. 은연중에 그런 교육을 받으면서 그런 사회를 살게 되면, 그것은 무형의 압력으로 작용하여 우리의 의식을 지배하게 된다.

27) 우리 문학을 한(恨)이나 여성 편향으로 보는 관점에 대해서도 비판이 가능하다. 즉 우리 문학은 건강한 웃음과 노동, 해학과 풍자라는 측면도 깊이 작용하고 있음에도 불구하고, 근대 이후에 일제에 의해 이런 점은 다른 측면만 강조되었다고 볼 수 있다. 또한 최근 서정주 문학의 복권 논리도 이런 유·무형의 압력에 익숙한 세대들의 논리라고 볼 수 있다.

분위기를 조성하려는 의도에 의해 선호된 듯하다. 한국 사회에서 현대는 친일 문제와 같이 비교적 가치 평가가 분명한 문제마저도 제대로 선을 긋지 못한 혼란의 시대였다. 그리고 이에 따른 가치관의 혼란이 궁극적으로는 이와 같은 교육 정책과 이념 수립에 중요하게 작용하였다.

위와 같은 교육적 의미의 해석에는 지나친 과장과 억측이 개입되고 있음도 인정할 수 있다. 그러나 이런 비판적 관점이 교육의 장에서는 필요하다. 그리고 여러 각도에서 문학 작품 교육의 내용에 대한 비판이 이루어져야 한다. 즉 작품의 정확한 이해와 더불어 그 의미를 비판적인 관점에서 살필 수 있어야 한다. 이것이 바로 문학 교육에 작용하는 어떻게의 문제와 관련된 관점의 문제이며 문학 교육의 진정한 의미일 것이다.

우리는 이 단계에서 문학 교육의 이론이 적극적으로 도입될 수 있는 근거를 마련할 수 있다. 즉 문학 교육의 이론은 문학 작품 분석의 틀 위에서, 그 교육적 의미를 해석하는 단계에서 작용하는 이론이다. 이 차이를 국어 교육의 '표현'과 '이해'와 관련하여 설명하면, 앞의 절에서 살핀 문학 작품의 교육적 분석인 전자는 국어 교육에서 국어 활동을 실현하는 행위인 '이해'의 영역이라면, 이 절에서 살핀 교육적 의미를 해석하는 후자는 '표현'과 관계된 이론과 능력에 해당한다.

이런 맥락에서 문학 작품의 분석 이론도 문학 교육의 이론과 더불어 교육의 장에서 본질적인 것으로 취급해야 한다. 이를 통하여 문학 교육의 이론적 탐색과 다양한 접근을 통하여 문학 작품 교육의 의미를 풍요롭게 할 수 있는 기틀을 교육에 관여하는 사람 모두가 마련하여야 한다. 특히 교사는 이런 실력과 능력을 지닌 사람이어야 한다.

3. 이론의 문학 교육적 의미

국어 교육 연구가 활발하게 진행되는 과정에서 문학이나 언어학과 관련된 이론의 위상은 배우지 않아도 될 지식일 뿐이라고 주장된 적이

있었다. 이런 주장은 국어 교육의 영역을 사용과 문화의 양 측면으로 확장한 지금 이 순간에도 별로 변화되지 않았다. 문학에 대해서는 배우지 않아도 문학 교육, 국어 교육은 가능하다는 생각이 아직도 용도 폐기되지 않았다.

이런 견해는 현재 시행되고 있는 교육 과정에서나 올부터 시행되기 시작한 새로운 교육 과정에서도 그대로 답습되고 있다. 표현과 이해라는 넓은 개념 속에 포함되어 있는 말하기, 쓰기, 듣기, 읽기의 네 영역이 아직도 국어 교육의 핵심이며, 문학이나 언어학은 이런 본질에 접근하기 위해 필요한 배경 지식 정도의 역할밖에 하지 못한다는 생각이 그것이다.

그러면서도 국어 사용의 가장 높은 수준이 문학 작품임이 인정되어, 국어 교육 전 영역에 걸쳐 문학 작품은 중요한 내용이 된다. 한 예로 점인정으로 '문학'이라는 독자적인 교과 영역이 있음에도 불구하고, '독서'라는 교과에서도 문학 작품을 요구하고 있으며, '국어' 과목에서도 문학 작품은 중요한 자리를 차지한다. 또한 차원은 조금 다르지만 '작문'이나 '화법'에서도 문학 작품이 제재로 사용되고 있다.

이처럼 문학 작품은 국어 교육에서 크고 무거운 비중을 차지하고 있다. 그렇다면 이 문학 작품을 어떻게 가르쳐야 할 것인가라는 문제도 본격적으로 검토하여야 한다. 이 때 중요하게 작용하는 것이 문학 작품을 분석하는 이론이다. 문학 작품을 제대로 분석하는 기초적인 단계를 거치지 않고는 한 발자국도 앞으로 나아갈 수 없다는 사실을 잊지 말아야 한다. 이 경우 문학의 이론은 배경 지식이 아니다. 배경 지식 이전의 문제이며, 배경 지식 이후의 문제이기도 하다. 문학 교육의 확실한 실체이다.

우리 문학 교육의 현상을 진단하는 과정에서, 신비평으로 대표되는 분석주의가 도입되어 문학 교육이 지식이나 문학 용어를 전달하는 데 머물렀다는 비판은 아직도 꾸준히 제기되고 있다. 그렇다고 해서 다시 느끼기만 하는 '독서백편의자현(讀書百篇意自見)'의 시대로 다시 갈 수

는 없다. 한 단계 더 나아가기 위해서는 문학 교육이 문학 작품의 분석에 머물지 말아야 한다. 작품을 분석하고 그 의미를 해석하는 작업을 적극적으로 전개하여야 한다.

물론 이런 단계마다에는 각기 다른 이론들이 작용하게 될 것이다. 분석의 단계에는 문학의 이론이, 해석의 단계에는 문화의 이론이, 교육의 단계에는 문학 교육의 이론이 자리를 잡아야 한다. 그리고 이런 이론들은 문학 교육이라는 큰 틀 속에서 결합하여 하나의 독자적인 학문 영역을 확립할 수 있어야 한다.²⁸⁾ 이래야만 문학 교육이 학문으로서의 정체성을 확보할 수 있을 것이다.

독자적인 역할이 아닌 상호 작용하는 가운데 형성되는 학문적 틀을 중심으로 문학 교육의 자리를 만들어야 한다. 이론적 토대를 갖추지 못하고 문학 교육은 바르게 전개될 수 없다. 실천적 열정만을 가지고 문학을 가르치고, 그 방법을 연구하는 시대는 이미 지나갔다. 문학 교육은 실패할 수도 있는 과학 실험이나 잘못 관찰할 수도 있는 자연 관찰과는 다르다. 작품을 분석하는 이론의 차이에 의해 다른 견해를 보일 수는 있지만, 잘못된 분석의 결과를 교육하는 것은 있을 수 없다.

실제로 교육 과정과 교과서는 5년마다 바뀌고 있는데, 교육의 주체들이 이에 적응하지 못하면 어떻게 되겠는가? 이런 현상은 학교라는 제도 교육에 한정된 것이다. 학교를 벗어난 밖은 더욱 심각한 정도를 보이고 있다.²⁹⁾ 이처럼 급격하게 변화하는 조류를 바르게 파악하기 위해서도 문학 교육과 관련된 제반 이론에 대한 철저한 무장은 절대로 필요하다.

28) 이런 관점에서 국어 교육학의 연구 방법을 국어 활동과 관련된 21개의 전공 영역에 대한 이론과 교육 방안과 관련된 4개 영역의 이론, 연구를 위한 학문적 기저로 6개의 영역 이론을 인정하려는 최근의 경향에 주목할 필요가 있다.

이용주 외, 위의 논문 참조.

29) 대중 문학이나 문화를 적극적으로 수용하여야 한다는 일부 연구자들의 생각에는 필자는 동의할 수 없다. 또한 대중 문학이나 문화를 설명하기 위한 이론들을 무비판적으로 수용하려는 견해도 동의할 수 없음을 거듭 밝혀 둔다.

교사를 포함한 고급 독자들이여, 자신이 제대로 이해하지 못한 사실을 학생이나 일반 독자들에게 설명하려고 할 때의 고통스런 기억을 생각해 보자. 이제 이런 고통에서 벗어나기 위해서는 지식의 수준에 머물더라도 우선 작품 분석의 이론을 확립해야 한다.³⁰⁾ 그리고 이런 방법론의 효용을 교육 현장의 맥락에서 점검해야 한다. 이럴 수 있을 때, 문학 교육을 위한 이론들은 살아 있는 이론이 될 수 있으며, 가치 있는 이론이 될 것이다.

국어 교육에서 문학의 중요성을 인정한다면, 먼저 문학을 제대로 알 것을 제안한다. 다음으로 그것이 교육의 제재라는 사실을 문학 교육의 주변에 있는 모든 사람들(교사, 학생, 교육 공무원, 교과서 집필자 등)은 잊지 말도록 권한다. 그리고 교육은 지식의 전달만이 아닌 확대 재생산될 수 있는 투자라는 사실을 상기하도록 하자.

4. 맺음말-열린 가능성

몇 해 전에 어느 기업인이 『세계는 넓고 할 일은 많다』는 책을 내어 베스트 셀러가 된 적이 있다. 이 말은 우리의 미래를 책임져야 하는 인재를 양성하는 교육 현장 어디에나 적용될 수 있는 말이기도 하다. 또한 이 말은 우리 문학 교육의 처지에서는 더욱 실감나는 문제 제기적 화두라고 생각된다. 왜냐하면 현재의 국어 교육은 과거의 잘못된 시각에 대한 반성 위에 새로운 가능성을 열어가려는 시점에 서 있기 때문이다.

다른 차원에서는 실용주의 학문에 밀려 문학을 비롯한 인문학과 같은 기초 또는 교양 학문이 위기에 봉착한 상황에서, 문학을 논하는 자

30) 그렇다고 해서 방법론의 무정부주의를 용인하는 태도는 아니다. 문학 작품에 따라 분석과 해석에 적당한 방법론을 적용할 수도 있어야 한다. 문학 작품의 올바른 이해와 감상에 도달할 수만 있다면 모든 이론에 대한 정보와 지식을 갖출 필요가 있다.

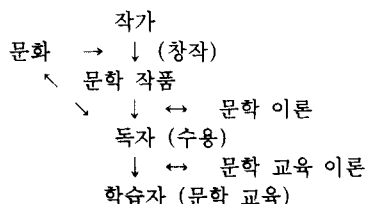
나 가르치는 자 모두가 문학을 어떻게 교육할 것인가에 대한 새로운 모색을 할 단계에 이르렀다는 사실을 인정해야 한다. 특히 대중 문학이나 대중 문화의 거센 도전을 이겨내든지 아니면 그것과 공생할 길을 적극적으로 모색하여야 한다.

이런 시점에서 본고는 우리 문학 교육의 한 단면을 분석하여, 문학 교육에 관련된 여러 이론의 중요성을 점검하였다. 이 과정에서 문학 작품을 가르치고 배우는 것은 교사와 학생이 텍스트를 사이에 두고 서로 의견을 교환하는 것임을 밝히고자 했으며, 이를 효과적으로 수행하는 방편으로 문학 이론과 문화적 배경이 중요함을 지적하였다.

또한 어떤 문학 작품이건 다양한 분석이나 해석이 가능하다는 점도 실천적으로 밝히고자 했다. 이를 위해서 본고에서는 서정주의 「국화 옆에서」를 교육적 차원에서 분석하여, 그 생산과 수용의 문화적 배경을 밝히고자 했으며, 이런 분석과 해석을 중심으로 이 작품이 가지는 교육적 의미를 비판적인 시각에서 바라보고자 했다.³¹⁾

그러나 이런 문제 제기는 또다른 실천이 뒷받침되어야 한다고 생각한다. 왜냐하면 아무리 정확한 문학 작품의 분석이라고 하더라도, 그 의미화 작업을 수행하지 않고는 바른 문학 교육의 방법이 될 수 없기 때문이다. 즉 문학을 연구하고 가르치는 자들의 현학 취미나 상아탑의 고고함이라고 비판받을 수 있는 이론을, 실천적인 교육의 현장에 어떻

31) 이와 같은 문화와 문학 작품, 그리고 문학 이론이나 문학 교육의 이론은 단선적인 관계에 놓이지 않는다. 그러나 그 대략의 상호 관계를 밝히면 다음과 같은 모형으로 그릴 수 있다.



게 끌어내야 할 것인가라는 문제가 앞으로 문학 교육이라는 이론 학문, 실천 학문을 담당한 사람들에게 맡겨져 있다.

그리고 그 가능성과 길은 무수히 열려있다고 할 수 있다. 문학만이 아닌 교육, 문화라는 더 넓은 범주 속에서 문학 교육이 실천되어야 하기 때문이다. 다만 범주와 계열이 약간씩 다른 이들 사이의 관계를 어떻게 바르게 정립하느냐는 점에 주의할 필요가 있다. 또 가능한 길이 많은 만큼 다른 곳으로 빠질 가능성도 상대적으로 많다는 사실도 아울러 명심해야 한다.

<참 고 문 헌>

- 김대행, 「고전표현론을 위하여」, 『선청어문』 20, 1992.
- 김대행 외 『운당 구인환 교수 정년 퇴임 기념논문집』, 동 간행위원회, 1995.
- 김동환, 「1930년대 말기의 산문정신과 글쓰기의 유형」, 『국어교육연구』, 서울대 국어교육연구소, 1994.
- 김상옥, 「소설 담론의 이데올로기 분석 방법 연구」, 서울대 대학원, 1995.
- 김윤식, 『한국현대문학사상사론』, 일지사, 1992.
- 김재홍, 『한국현대시인론』, 일지사, 1986.
- 김중신, 『소설감상방법론 연구』, 서울대 출판부, 1995.
- 김창원, 「시 텍스트 해석 모형의 구조와 작용에 대한 연구」, 서울대 대학원, 1994.
- 서울대 국어교육연구소, 『국어교육연구』 창간호, 1994.
- 서정주 외, 「시와 시인을 찾아서」, 『시와 시학』, 1992. 봄.
- 우한용 외, 『소설교육론』, 평민사, 1993.
- 이성영, 『국어교육의 내용 연구』, 서울대 출판부, 1995.
- 이용주 외, 「국어교육학 연구와 교육의 구조」, 『사대 논총』 46, 1993.
- 정현선, 「모더니즘의 문화교육적 연구」, 서울대 대학원, 1995.
- 한계전, 『한국현대시 해설』, 관동출판사, 1994.
- John Fiske, "Culrural Studies and the Culture of Everyday Life," *Understanding Popular Culture*, Boston Unwin Hyman, 1989.
- Ken Hirschkop(ed), *Bakhtin and Cultural Theory*, Manchester Univ. Press, 1989.
- R. Williams, 나영균 역, 『문화와 사회』, 이대 출판부, 1988.